



DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS



Diniz dos Anjos Lopes

**O LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO MODO
ORAL DA LÍNGUA PORTUGUESA NO TRONCO COMUM:
O CASO DA ESCOLA AMOR DE DEUS**

LICENCIATURA EM ESTUDOS CABO-VERDIANOS E PORTUGUESES

Universidade de Cabo Verde

Setembro de 2010

Diniz dos Anjos Lopes

Tema:

**O Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem do modo oral da
Língua Portuguesa no Tronco Comum:
O caso da Escola Amor de Deus**

Trabalho Científico apresentado na Universidade de Cabo Verde para a obtenção do Grau de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses, realizado sob a orientação da Dr.^a Goreti Freire

O júri

Campus do Palmarejo, aos _____ de _____ de 2010

Dedicatória

*Em memória daquela que me tornou
ser e que precisou partir mais cedo
para plantar amor noutras
paragens. bem-haja Magna!*

Agradecimento

Este é o momento para deixar o meu agradecimento àqueles que de qualquer forma contribuíram para a concretização deste trabalho.

Deixo aqui a minha gratidão ÀQUELE que me deu o dom da vida, a força e coragem necessários, e me tem acompanhado durante a minha vida e que hoje esteja nesta paragem. A ELE toda a minha gratidão!

À minha orientadora Dr.^a Goreti Freire, pelo apoio, tempo e paciência dispensados na minha orientação. A ela o meu sincero reconhecimento.

À minha família, especialmente aos meus tios, Carlitos, Mateus, Padre Egídio, Filipe Carlos, que nos momentos mais difíceis deste trabalho estiveram sempre do meu lado com as palavras mais encorajadoras possíveis, dando força, amor, carinho; aos meus avós, Alzira e Alberto; ao Pai Diniz e aos meus irmãos Magui, Ana, Eliseu, Nely, Nenê, Sofia, Audília, Dilza, Suely, Denilson e Zemilson.

À minha namorada Vânia e aos meus amigos de caminhada, Alex, Nando e Henrique, que foram os meus irmãos nos momentos em que precisava deles. A eles um agradecimento especial.

A todos aqueles que de forma directa ou indirecta contribuíram para que este trabalho esteja concluído, a minha profunda gratidão.

*A brincadeira nos devolve
a pureza original.*

*O Paraíso é o lúdico.
A inocência perdida
nos condenou ao trabalho.*

*Só o ócio primordial
é a redenção do homem
que não soube ficar criança.*

Valter da Rosa Borges

Í N D I C E

Agradecimento.....	iii
Índice de Tabelas	vi
Índice de Gráficos	vii
INTRODUÇÃO.....	1
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	4
1.1. Conceitos e Concepções	4
1.1.1. Lúdico.....	4
1.1.2. Jogo.....	6
1.1.3. Brincadeira.....	8
1.1.4. Brinquedo.....	9
1.1.5. Ensino-Aprendizagem	10
1.1.6. Oralidade.....	11
1.2. O Lúdico e o Desenvolvimento Humano	13
1.2.1. Aspectos Gerais.....	14
1.2.2. A nível cognitivo e intelectual.....	14
1.2.3. A nível sociocultural.....	15
1.2.4. A nível físico e psicológico.....	15
1.3. O Lúdico no Processo de Ensino-aprendizagem.....	17
1.4. O Lúdico no Processo de Ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa	19
1.5. O lúdico na aula de oralidade em Língua Portuguesa	20
II. DA TEORIA À PRÁTICA.....	22
2.1. Análise dos Materiais didácticos.....	22
2.1.1. Análise do Programa da Língua Portuguesa do 1º Ciclo	22
2.1.2. Análise do Manual de Língua Portuguesa do 1º Ciclo	24
2.2. Caracterização da Escola Amor de Deus.....	27
2.3. Análise dos dados estatísticos	28
2.3.1. Análise dos dados dos alunos.....	28
2.3.2. Análise dos dados dos professores	37
CONCLUSÃO.....	40
BIBLIOGRAFIA	42
ANEXO	46
Anexo I – Questionário aplicado aos alunos	47
Anexo II – Questionário aplicado aos professores	49

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Interesse dos alunos pelas actividades em função da idade.....	34
Tabela 2- Relação entre repetência e interesse pelas actividades.....	34
Tabela 3 - Relação entre repetência e idade	35
Tabela 4 -Relação entre repetência, ano de escolaridade e idade.....	35

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos questionários por turmas	28
Gráfico 2 - Distribuição dos questionários por faixa etária	28
Gráfico 3 - Distribuição dos questionários por sexo.....	29
Gráfico 4 - Repetência dos alunos inquiridos.....	29
Gráfico 5 - Repetência por ano de escolaridade	30
Gráfico 6 - Implicação da Língua Portuguesa na reprovação	30
Gráfico 7 - Razões que motivaram as reprovações.....	31
Gráfico 8 - Conhecimento do significado do lúdico	31
Gráfico 9 - Utilização das actividades lúdicas pelo professor.....	32
Gráfico 10 - Orientações para actividades de escuta activa	32
Gráfico 11 - Momentos de aula em que o professor utiliza actividades lúdicas	33
Gráfico 12 – Interesse pelas actividades desenvolvidas nas aulas	33
Gráfico 13 - Importância das actividades lúdicas na aula de Língua Portuguesa	36
Gráfico 14 - Habilitações académicas dos professores.....	37
Gráfico 15 - Método pedagógico utilizado nas aulas.....	38
Gráfico 16 - Grau de satisfação dos professores com as actividades do programa.....	38
Gráfico 17 - Competências desenvolvidas com as actividades lúdicas	39

INTRODUÇÃO

A Língua Portuguesa é uma das disciplinas nucleares no Sistema Educativo Cabo-verdiano. Ela é ensinada desde o primeiro ano do Ensino Básico até ao último ano do Ensino Secundário.

Contudo, é notório que a dificuldade no ensino e na aprendizagem da mesma tem vindo a aumentar com o tempo.

Alguns estudos realizados a nível do Ministério da Educação e junto das escolas permitem afirmar que os resultados obtidos em LP estão realmente aquém do desejado.

O Plano de Estudos para o Ensino Secundário (1996) refere que o ensino da língua requer uma metodologia diferente. Assim, através desta investigação pretende-se sugerir a utilização de métodos lúdicos que possibilitam o desenvolvimento, na sala de aula, de trabalhos interessantes que facilitam o processo de ensino-aprendizagem da LP no Tronco Comum.

As razões pelas quais se optou pela abordagem desta temática têm a ver, por um lado, com os motivos anunciados no parágrafo anterior, visto que o professor é o grande responsável pela melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem e, porque lhe cabe a tarefa de desenvolver novas práticas didáticas e pedagógicas que permitam aos alunos uma melhor aprendizagem e; por outro lado, o facto de o modo oral ser a vertente da língua menos trabalhada nas nossas escolas e a que impõe maiores dificuldades aos alunos. Há várias razões para que os nossos alunos não participem nas actividades orais na sala de aula, nomeadamente, o medo de errar nas pronúncias, a má dicção, a timidez, o bloqueio e a falta de prática em situações concretas de comunicação que impedem o sucesso dos nossos alunos.

Tendo em conta as razões supra citadas, esta investigação tenta dar resposta à seguinte questão:

- As actividades lúdicas ajudam no processo de ensino-aprendizagem do modo oral em Língua Portuguesa no Tronco Comum na Escola Secundária Amor de Deus?

Hipóteses:

As actividades lúdicas ajudam no processo ensino-aprendizagem do modo oral em Língua Portuguesa no Tronco Comum na Escola Amor de Deus, sob as seguintes condições:

- Se elas forem contempladas no programa e no manual de 1º Ciclo;
- Caso sejam bem aplicadas pelos professores na sala de aula;
- Se foram bem assimiladas pelos alunos e;
- Se forem atingidos os objectivos que se queira com elas.

Para a realização desta investigação traçamos os seguintes objectivos:

Geral:

- Demonstrar que as actividades lúdicas facilitam o processo de ensino-aprendizagem do modo oral no Tronco Comum.

Específicos:

- Analisar o programa e o manual da disciplina de Língua Portuguesa do 1º Ciclo de Ensino Secundário;
- Avaliar a importância da utilização das actividades lúdicas no ensino do modo oral;
- Verificar se os professores utilizam as actividades lúdicas como um recurso no processo de ensino-aprendizagem da modalidade oral;
- Avaliar a percepção dos professores e dos alunos sobre a pertinência das actividades lúdicas nas aulas de oralidade.

Para a realização deste trabalho optámos pela combinação do método qualitativo e quantitativo, muito comum para este tipo de estudo. Aplicámos o método qualitativo para podermos fazer a análise dos conteúdos do programa e do manual. Já o quantitativo, porque possibilita a recolha de dados em menos tempo, sem a necessidade de estar em permanente contacto com a escola, os alunos e os professores. Para a sua

efectivação utilizou-se como instrumento o questionário¹ com perguntas semi-abertas. Este foi aplicado a 32 alunos, de ambos os sexos, com idade compreendida entre os 12 e 16 anos, o correspondente a 10% dos alunos do Tronco Comum da Escola Secundária Amor de Deus.

Destes questionários 50% foram aplicados aos alunos do 7º ano e os restantes aos do 8º ano, distribuídos por cinco turmas de cada ano, cabendo a cada turma, uma média de 10% cada, referente a 3 questionários por turma, cabendo apenas a uma turma de cada ano 4 questionários.

Ainda foram aplicados questionários aos 4 professores de Língua Portuguesa que leccionam no Tronco Comum na mesma escola, distribuídos pelas 10 turmas do 1º Ciclo, sendo 2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino.

Para o tratamento estatístico dos dados recolhidos junto dos alunos e dos professores utilizou-se o software estático SPSS² e posteriormente o Excel.

Este trabalho encontra-se estruturado em duas grandes partes: A primeira parte, intitulada de “Fundamentação teórica” e a segunda parte, intitulada de “Da teoria à Prática”.

A primeira parte comporta todo aparato teórico que suporta a parte prática do trabalho. Assim, dá a conhecer as definições e as concepções sobre o Lúdico, o jogo, a brincadeira, o brinquedo, ensino-aprendizagem e oralidade. Além destes sub-tópicos contempla ainda outros como o Lúdico e o desenvolvimento humano, a relação do lúdico com o processo de ensino-aprendizagem e esta com o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, bem como a implicação do Lúdico na aula de oralidade.

Já a segunda parte contempla a caracterização da Escola Amor de Deus, a análise do Programa, do Manual e a análise e interpretação dos dados estatísticos recolhidos junto dos professores e dos alunos.

O trabalho termina com uma breve conclusão, as referências bibliográficas e os anexos.

¹ Cf. em anexo

² Statistical Package for Social Science

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Conceitos e Concepções

1.1.1. Lúdico³

O lúdico é um conceito que serve de âncora para o trabalho que ora se desenvolve. Alguns autores já debruçaram sobre este assunto, as definições são várias e de cariz diferente.

Segundo TEIXEIRA (1995), o termo “lúdico” foi utilizado há milhares de anos antes de Cristo, por educadores na Grécia Antiga e continua a ser defendido, com mais vigor nos nossos dias. Na Grécia, Platão já defendia que os primeiros anos da infância deveriam ser ocupados com jogos educativos praticados por ambos os sexos. Já para os Egípcios, Romanos e Maias os jogos lúdicos eram tidos como o meio de passar o conhecimento, valores e padrões de vida social aos jovens aprendentes. Portanto, a sua utilização vem desde há muito tempo, por povos de diversas civilizações, cada qual com o seu propósito, sobretudo educativo e de transmissão de valores éticos e morais.

Para reforçar esta ideia, a obra *Didáctica Magna* de Comenius, publicada em 1632, (...) “prega a utilização do método de acordo com a natureza, e recomendava a prática de jogos lúdicos, devido ao seu valor formativo” (TEIXEIRA, 1995:39), criando três ideias que se tornaram a base da nova didáctica: naturalidade, intuição e auto-actividade. Isto é, a utilização de actividades lúdicas têm um grande poder formativo que contribui para a definição das bases didácticas, defendidas por Comenius que assenta num processo intuitivo onde o aluno aprende com actividades por ele criadas e desenvolvidas.

ROUSSEAU (1968) apud BETTENCOURT e FERREIRA (2002), também é da opinião que só se aprende através de uma conduta activa; só se aprende a pensar, exercitando os sentidos com jogos lúdicos. O mesmo autor corrobora a posição de PESTALOZZI que concebia o lúdico como um factor decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação e de construção de conhecimentos.

³ Termo abrangente que engloba jogos, brincadeiras e brinquedos, sem intenção educativa. Neste âmbito tratado como uma actividade espontânea causadora de educação involuntária.

A actividade lúdica é vista como um factor preponderante para a exercitação da mente e da criação do juízo de responsabilidade, factores decisivos para a criação de um espírito cooperativo e solidário, capazes de fomentar a autoformação.

Quem, também, debruçou-se sobre o lúdico foi PIAGET (1987). Este autor é de opinião que os jogos não são apenas uma forma de alívio ou divertimento para gastar energia, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. Além de proporcionar o divertimento e aliviar as tensões. Eles têm uma forte componente formativa e construtiva.

Uma questão que se coloca até os nossos tempos tem a ver com a definição do seu conceito, uma tarefa não muito fácil de ser cumprida. Vários autores já debruçaram sobre o assunto e cada um tem uma visão diferente, mas o certo é que todos têm um ponto de convergência: é um termo que se encontra relacionado com jogos, brinquedos, brincadeiras e o seu carácter espontâneo e divertido.

HUIZINGA (1971: 13) defende que o lúdico é:

“uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dentro de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”.

Nesta acepção, pode-se afirmar que a componente voluntária do lúdico, associada a certas particularidades que lhe são inerentes, o tempo, o espaço e as regras livres, criam nele uma certa excitação e dá-lhe a vivacidade e o prazer. Estes últimos são a parte mais importante, pois diferem-no das actividades comuns do dia-a-dia.

RIZZI (1997:12) sustenta que “o lúdico é um conjunto actividades que, por si sós, assemelham-se às actividades “sérias”, como a limitação do tempo e de espaço, a capacidade do participante de forma intensa e espontânea e a existência de regras.” Esta perspectiva confirma a anterior, com a questão da delimitação espaço-temporal, a existência de regras e a sua espontaneidade. O estabelecimento de regras, como afirma o autor, faz com que o confundamos com jogos, que é o aspecto que se começa a desenvolver em seguida.

Já na sua etimologia, o “lúdico tem a sua origem na palavra latina *"ludus"*, que quer dizer "jogo" + suf. *-ico*. Que tem relação com o jogo enquanto elemento do comportamento humano, que distrai e diverte.” Cf. Dicionário da Academia das Ciências de Lisboa (2001:2306).

1.1.2. Jogo

O termo “jogo” confunde-se, muitas vezes, com o que acabamos de falar no ponto anterior; “lúdico”. São dois termos diferentes que se assemelham em alguns aspectos, mas há outros que os diferem, como veremos em seguida.

Segundo JULIA (1996), o jogo é uma entidade sem definição. O ser que joga está em busca do prazer, algo além da busca pela sobrevivência. Por isso é que o jogo não tem definição. Pois, se para definir "o ser" já é necessário um empenho significativo, definir "a busca de prazer imaterial do ser" torna-se uma tarefa impossível.

A complexidade da sua definição ficou exposta na posição da autora. Pois, é tão difícil definir o jogo quanto definir o ser que foi e continua a ser um conceito, que ainda ninguém consegue definir com perfeição. São termos muito abstractos que carecem de muita reflexão para se poder chegar a um conceito aproximado.

Nesta tentativa de encontrar uma definição para este termo, KISHIMOTO (2000:13) admite que:

“ (...) definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar a falar de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez... Por exemplo, no faz-de-conta, há forte presença da situação imaginária; no jogo de xadrez, regras padronizadas permitem a movimentação das peças.”

Pois, assim como para o lúdico, encontrar uma definição para o termo jogo é um trabalho difícil, uma vez que leva a diversas leituras conforme a situação em que o termo é empregue, como se pode verificar na afirmação acima transcrita.

Na perspectiva construtivista, os jogos assumem um papel preponderante na formação e construção do indivíduo desde a infância até à idade adulta. Assim “o jogo constitui o pólo extremo da assimilação da realidade no ego, tendo relação com a

imaginação criativa que será fonte de todo o pensamento e raciocínio posterior ” (PIAGET 1987:85).

Portanto, o jogo é um elemento essencial para a realização do “EU”. É importante para que o indivíduo assimile as condições a que está exposto e se auto-realize reflectindo sobre a sua forma de pensar e agir futuramente.

Do ponto de vista desenvolvimentista, o jogo é visto como uma “actividade lúdica do ser socializado que começa a ser praticado por volta dos sete anos, quando a criança abandona o jogo egocêntrico, em proveito de uma aplicação efectiva de regras e do espírito cooperativo entre os jogadores.” (PIAGET (1987) apud ALMEIDA, 1994:23)

Neste sentido o jogo entra nas várias actividades que englobam o lúdico. Assim, só os indivíduos que já estão socializados podem praticá-lo. Esta socialização começa só depois dos sete anos. A partir desta altura a criança já deixou de ser egocêntrica, passando a ver o outro e já tem o espírito de solidariedade e de partilha. Já pode utilizar as regras para brincar e desenvolver-se.

Na perspectiva filosófica de SCHILLER *apud* KISHIMOTO (2000) o jogo é considerado como vector de harmonia entre a beleza e o equilíbrio, tanto para o físico quanto para o espiritual do homem, sendo concebido a partir da concepção de totalidade do homem quando joga e não como soma de elementos indissociáveis. Assim, o jogo revela-se como princípio de unidade e também como princípio de legalidade e liberdade.

A autora deixa entender que o jogo é uma actividade que ajuda a manter equilibrado o corpo e a alma. Estes elementos são indissociáveis, mostram a unidade existente entre o espírito e a matéria.

Porquanto, o jogo é um conceito difícil de definir, que se caracteriza por ser uma actividade que causa divertimento, ludicidade e educação de forma espontânea dentro das regras e dos parâmetros previamente definidos.

1.1.3. Brincadeira

A brincadeira é outro conceito que muitas vezes se confunde com o lúdico, dada a vertente desta que se encontra presente na sua essência.

VYGOTSKY (1984:57) concebeu a brincadeira “ como resultado de influências sociais que a criança recebe ao longo do tempo.” Vale a pena ressaltar que a brincadeira cria na criança uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e é através dela que ela faz as suas maiores aquisições.

A ideia do autor deixa sobressair que nenhuma brincadeira pode ser imposta ou ter o carácter obrigatório. Caso contrário, seria qualquer outra actividade, menos brincadeira. Mesmo que queiramos que ela tenha efeito educativo, temos que fazê-la de forma mais espontânea possível, como defende o autor acima mencionado e os seguintes.

Outros autores, como BOMTEMPO (1987), versaram sobre o assunto e têm caracterizado a brincadeira como a actividade ou acção própria da criança, voluntária, espontânea, delimitada no tempo e no espaço, prazerosa, constituída por reforçadores positivos intrínsecos, com um fim em si e tendo uma relação íntima com a criança.

Nota-se que a actividade de brincar encontra-se intimamente ligada ao mundo da criança. É caracterizada, assim como o jogo, pela sua espontaneidade e pelo prazer que desperta.

Para KISHIMOTO (1997) o acto de brincar é importante e faz parte da infância. Porém, adverte que em várias ocasiões, os adultos (pais ou professores) propõem determinadas actividades para as crianças que parecem não cumprir os critérios acima discutidos, mas que são chamadas de “brincadeiras” pelos próprios adultos.

Quem, ainda incidiu sobre esta matéria é BROUGÈRE (1997:99-100). Ele é de opinião que “a brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece a regras criadas pela circunstância.”

A brincadeira permite imaginar, criar, fugir da realidade, através de actividades divertidas, criadas em determinadas circunstâncias. É este aspecto que causa o divertimento, que por conseguinte ajuda no desenvolvimento de capacidades físicas, mentais e sociais.

Neste sentido a brincadeira permite que compreendamos códigos, por exemplo, de uma criança que ainda não sabe falar e que quer brincar. Estas mutações de sentido é que nos permitem compreender que a criança quer brincar naquela circunstância.

De acordo com o *Dicionário de Língua Portuguesa Houaiss* brincadeiras são “jogos, divertimento, que se encontram relacionados com as crianças; passatempo, distração”.

Assim confirma-se que é um termo que se encontra intimamente relacionado, muitas vezes, criando equívocos, com o lúdico e com o jogo. Pois, estes termos aproximam-se em alguns aspectos.

1.1.4. Brinquedo

Compete-nos ainda esclarecer, neste ponto o conceito e as diferentes concepções sobre o termo “brinquedo”.

O conceito de brinquedo pode ser muitas vezes confundido com o de brincadeira, uma vez que ambos se relacionam. Pois, “o brinquedo expressa qualquer objecto que serve de suporte para brincadeira livre ou fica atrelado ao ensino de conteúdos escolares”. (KISHIMOTO, 1997:27).

No que se refere à relação entre brincadeira e brinquedo, a mesma autora defende que o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organiza a sua utilização. Para ela, o brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações vinculadas pela memória e imaginações. O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota a criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objecto, é sempre suporte de brincadeira.

Brinquedo e brincadeira são dois termos que estão praticamente indissociáveis. Portanto, o brinquedo só é útil quando em alguma brincadeira, ou seja, em algumas circunstâncias estes se misturam para acontecer a actividade de brincar e o divertimento que ambos acarretam. Daí a existência do brinquedo na componente lúdica.

Para reforçar esta ideia WITTGENSTEIN (1999), filósofo da linguagem, acrescenta que os termos "jogo, brinquedo e brincadeira" aproximam-se em certos momentos e afastam-se noutros, apresentando, por um lado, as semelhanças que se misturam e que se confundem e, por outro, diferenças bastante nítidas.

Na perspectiva de KISHIMOTO (2000) a brincar, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende. E o acto de brincar confere habilidades, além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia; proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. Enfim, para a autora o brinquedo importa o imaginário para a realidade infantil. Suaviza o impacto provocado pelo tamanho e pela força dos adultos, diminuindo o sentimento de impotência da criança. Brincando, a sua inteligência e a sua sensibilidade estão a desenvolver-se. A qualidade de oportunidade que é oferecida à criança através de brincadeiras e de brinquedos garante que as suas potencialidades e a sua afectividade se harmonizem, para o seu desenvolvimento integral (físico, psicológico e social).

1.1.5. Ensino-Aprendizagem⁴

São várias as concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem. Na visão socio-construtivista de VYGOTSKY, o ensino-aprendizagem é visto como “um processo que se dá na interacção entre professor/aluno, aluno/aluno e destes com o mundo” VYGOTSKY (1994:37-38). Isto é, ele comporta acções interactivas em que o sujeito que o compõe – alunos, professores e o mundo exterior – se interagem com o intuito de construir o conhecimento integrado.

O mesmo autor defende que entre o ensino e a aprendizagem existe um intercâmbio activo e recíproco em que o ensino impulsiona a aprendizagem. Por isso, legitimamos a importância de intervenções amplas da parte dos professores. Noutras

⁴ A nossa intenção não é apresentar a definição de “Ensino” e de “Aprendizagem”, como entidades separadas, mas sim como um processo e nas suas diferentes concepções.

palavras, acreditamos que é responsabilidade do professor construir percursos e itinerários para fazer o aluno aprender. É o espaço existente entre o ensino e a aprendizagem, onde acontece a interacção para a construção do saber, que ele chama de ZDP, (Zona de Desenvolvimento Proximal). É neste espaço onde estes dois termos se unem para se tornar num processo, deixando de ser duas entidades separadas.

Na perspectiva de CATAPAN (1996), o ensino-aprendizagem é um:

“Conjunto de acções e estratégias que o sujeito/educando, considerado individual ou colectivamente, realiza, contando com a gestão facilitadora e orientadora do professor, para atingir os objectivos propostos pelo plano e formação, ou ainda constitui essencialmente o trabalho escolar, cujo produto são os conhecimentos construídos, os conhecimentos dominados e as habilidades adquiridas.” (CATAPAN 1996:25).

Assim como VYGOTSKY, CATAPAN também enfatiza o ensino-aprendizagem como um processo que engloba acções conjuntas de professores e alunos com o propósito de construir o conhecimento e adquirir habilidades que facilitam na resolução dos problemas diários e na satisfação das necessidades que surgem a cada instante.

Enfim, tendo em consideração as aceções dos dois autores, estamos em condições de afirmar que a construção de conhecimento e a aquisição de habilidades para a resolução de problemas e satisfação das necessidades quotidianas dependem da forma como se inter-relacionam os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem. A boa relação entre professor/aluno, aluno/aluno são aspectos fundamentais para o sucesso na construção e aquisição das referidas habilidades.

1.1.6. Oralidade

De acordo com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, a oralidade é o “carácter ou condição de línguas ou povos ágrafos; parte oral ou uso falado de uma língua”, ou seja, ela constitui na sua essência a parte primordial da língua, uma vez que é a condição daqueles que não escrevem, só têm esta faceta da língua para se comunicarem. Por outro lado, ela constitui a parte falada de qualquer língua.

O ensino desta vertente da língua é o aspecto que nos interessa fundamentalmente porque a “a oralidade é, talvez, a zona do ensino-aprendizagem (...) que se pode detectar maior número de equívocos e a que, em contradição, menor

atenção se dedica” AMOR (2001:62). Em parte porque é a forma de linguagem que primeiro se adquire e se domina, a que ocorre com mais naturalidade, a que permite maior espontaneidade e expressividade como suporte permanente da comunicação. Por isso, não há um ensino intencional e sistemático do oral, bem como a sua observação e avaliação das suas aprendizagens, como sustenta a autora.

Portanto, o ensino da oralidade é necessário para se compreender o essencial de uma informação e apreender o seu sentido de acordo com o contexto, com as intenções comunicativas, com o posicionamento do emissor e com as relações entre os interlocutores. As condições de produção de um enunciado oral e dos interlocutores são importantes para que se determine correctamente o conteúdo, o sentido, o objectivo e a finalidade de qualquer mensagem.

No que diz respeito à prática na sala de aula, a mesma autora advoga que “a comunicação que se pratica na sala de aula é caracterizada pelo seu artificialismo face às situações de vida quotidiana” (Op.cit:67). Normalmente, na sala de aula, o professor usa a fala como estratégia de ensino-aprendizagem para definir o que constitui os conhecimentos a transmitir aos alunos através da exposição directa ou de questionários. Por isso, a actividade que envolve a fala ocupa pouco espaço nas aulas e o aluno limita-se a dar as respostas às questões colocadas pelo professor. Não há a preocupação em desenvolver a capacidade comunicativa que lhe permite falar para a resolução de problemas do quotidiano.

Como forma de colmatar esta lacuna GOMES et al (1991) propõem que a LP deve ser ensinada, no nosso contexto, de Língua Segunda (L2), de forma que os alunos possam adquirir competência comunicativa nesta língua.

Conforme postula AMOR (1993), o professor deve perder o monopólio da palavra e orientar os alunos na sua descoberta de linguagem através de um método activo. Pois ela afirma que:

“ (...) numa aula de Língua Portuguesa, o professor fala incessantemente. Ele fala três ou quatro vezes mais que a totalidade dos alunos (...) monopoliza a fala durante a aula (...) (AMOR, 1993: 68).

A mesma autora defende ainda que o professor deve aproveitar e valorizar a tendência natural que os alunos possuem para a oralidade. A estimulação da expressão oral gera no aluno a desenvoltura, a segurança, a elevação da auto-estima, permite ao aluno exercer o seu direito de opinar, enfim, é dar um estímulo para que ele adquira e desenvolva a capacidade de se expressar oralmente e de resolver os seus problemas do quotidiano.

Um aspecto indissociável do ensino da oralidade é a escuta activa. Pois esta faculdade é “um processo voluntário do qual o autor mobiliza a sua capacidade de atenção, reactiva todos os seus conhecimentos e socializa as suas competências auditivas e de compreensão.” (AMOR, 2001:52).

Segundo GRICE (1969:69), “Numa situação comunicativa qualquer falante estrutura o seu discurso como uma resposta àquilo que lhe foi dado a ouvir”. Assim sendo, as aulas de comunicação oral devem proporcionar ao aluno o desenvolvimento da capacidade de escuta. GOMES et All (1991) acrescentam que se deve proporcionar a escuta de textos orais sobre a vida real e nacional de forma a interiorizar as informações centradas na detecção e compreensão dos aspectos globais e parcelares da mensagem relacionados com temas e outros conteúdos a tratar em outras áreas disciplinares.

AMOR (1993) defende que a escuta activa proporciona várias modalidades de trabalho e que a primeira dessas actividades é a produção oral que consiste em levar os alunos, através de actividades simuladas e lúdicas, a desenvolver a sua competência de comunicação afastando-se gradualmente das frases-modelo.

1.2. O Lúdico e o Desenvolvimento Humano

Neste espaço vai-se debruçar sobre as perspectivas teóricas que versam sobre a importância da utilização de actividades lúdicas como meio para o desenvolvimento humano, tanto a nível físico, como psicológico e social.

1.2.1.Aspectos Gerais

Nos seus aspectos gerais “as actividades lúdicas são oportunidades de desenvolvimento” (SOUZA, s/d: 3)⁵ na medida em que, a brincar, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Os actos de brincar e jogar são indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual da criança. Contribuem, no futuro, para a eficiência e o equilíbrio do adulto, defende SOUZA. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia essas actividades proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção.

Brincar é um momento de auto-expressão e de auto-realização. As actividades livres com blocos e peças de encaixe, as dramatizações, a música e as construções desenvolvem a criatividade, pois exige que a fantasia entre em jogo. A utilização de actividades lúdicas contribui para o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas e afectivas, defende PIAGET (1987).

1.2.2.A nível cognitivo e intelectual

Do ponto de vista cognitivo e intelectual, PIAGET (1987) defende a ludicidade como um factor bastante importante para a saúde mental do ser humano. É um espaço que merece atenção dos pais e educadores. É o espaço da expressão mais genuína do ser, é o espaço e o direito de toda a criança para o exercício da relação afectiva com o mundo, com as pessoas e com os objectos. Pois:

"Brincar é uma das actividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. (...) Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem, também, algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais." (CÓRIA-SABINI e LUCENA, 2004:22).

Nesta perspectiva, verifica-se que as actividades de brincar, de jogar e os brinquedos contribuem para desenvolver aspectos, sobretudo, cognitivos nas crianças, sem deixar de lado os aspectos sociais. Neste processo a criança desenvolve e socializa-se através das regras das brincadeiras e da imitação.

⁵ SOUZA, M. R. S., “A importância do lúdico no desenvolvimento da criança”, Disponível em <http://www.saudevidaonline.com.br/artigo68.htm> , 30/12/2009, 12:28.

1.2.3. A nível sociocultural

Do ponto de vista sociocultural VIGOSTKY (1984) apud REGO (1995:14) revela a importância de brincar como um meio que aproxima a criança do mundo. Assim, "(...) a brincadeira é uma actividade humana à qual as crianças são introduzidas, constituindo-se num modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos".

As brincadeiras, os jogos, as actividades audiovisuais, constituem meios fundamentais para a criança desenvolver as suas capacidades sociais e culturais. Através dessas actividades as crianças aprendem a interagir e a se relacionar com outras pessoas e com outras realidades culturais.

Por meio das actividades lúdicas a criança vai-se formando como sujeito, opina WAJSKOP (2007). Através do lúdico a criança é capaz de modificar a realidade e dar-lhe um novo sentido, desenvolvendo assim as suas capacidades intelectuais. Portanto, as coisas podem representar factos diferentes do que elas realmente são. Garantir esse espaço à criança é necessário a fim de que a mesma possa ampliar seus caminhos e o campo das descobertas.

O lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade. Através da actividade lúdica, a criança forma conceitos, selecciona ideias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o crescimento físico e desenvolvimento e, o que é mais importante, socializa-se. Há um desenvolvimento harmonioso entre o físico, o psíquico e o social, defende PIAGET (1975).

1.2.4. A nível físico e psicológico

Segundo VYGOTSKY apud, REGO (1995), o lúdico contribui para o desenvolvimento físico e psicológico. Desenvolve a imaginação, a capacidade de imitação e de construção de regras. Toda a situação imaginária traz em si regras de comportamento, ao desempenhar papéis sociais, como: vendedor, professor, médico, no

qual a criança através da imitação se esforça para se aproximar de tal papel. Esse esforço permite que a mesma actue num nível superior ao que se encontra.

O mesmo autor defende que ao brincar a criança vê-se maior do que já é, salta da zona de desenvolvimento real para o proximal, compreende e resolve problemas, levanta hipóteses, vivencia papéis, confronta opiniões contrárias às suas, vivencia conflitos, aprende a cooperar, resolver, solucionar, compartilhar, compreender regras e criar outras.

Hoje, pode-se afirmar que já foi superado parte do equívoco de que o conteúdo imaginário do brinquedo determina a brincadeira da criança. Pois:

“A criança quer puxar alguma coisa, torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se, torna-se ladrão ou guarda e alguns instrumentos do brincar arcaico desprezam toda a máscara imaginária (na época, possivelmente vinculados a rituais): a bola, o arco, a roda de penas e o papagaio, autênticos brinquedos, tanto mais autênticos quanto menos o parecem ao adulto.” (BENJAMIN 2002:76-77.)

Para o autor, quando a criança brinca, além de conjugar materiais heterogêneos (pedra, areia, madeira e papel), ela faz construções sofisticadas da realidade e desenvolve seu potencial criativo, transforma a função dos objectos para atender seus desejos. Assim, um pedaço de madeira pode virar um cavalo; com areia, ela faz bolos, doces para sua festa de aniversário imaginária e, ainda, cadeiras se transformam em carros, motos, em que ela tem a função de condutor, imitando o adulto.

A visão sócio-construtivista defendida por VYGOTSKY (1998) salienta que não é possível ignorar que a criança satisfaz algumas necessidades por meio da brincadeira.

(...) se as necessidades não realizáveis imediatamente, não se desenvolvessem durante os anos escolares, não existiriam os brinquedos, uma vez que eles parecem ser inventados justamente quando as crianças começam a experimentar tendências irrealizáveis. (VYGOTSKY 1998:106)

Os brinquedos são desenvolvidos para a satisfação das necessidades infantis, sobretudo, durante os seus primeiros anos de vida. Estes objectos, associados a algum significado (brincadeiras), tornam-se um potencial de desenvolvimento das crianças nesta altura da vida. A partir desta fase, outros instrumentos e outras ocupações tomam

conta do desenvolvimento. Segundo PIAGET apud BARROS (s/d) o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico. Ela precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilibrar-se com o mundo.

A ludicidade é tão importante para a saúde mental que é um espaço que merece atenção dos pais e educadores. “O acto de brincar facilita o crescimento” diz WINNICOTT (1975:36) e, como consequência, promove o desenvolvimento. Uma criança que não brinca não se desenvolve de maneira saudável, tem prejuízos no desenvolvimento motor e sócio-afectivo. Possivelmente, tornar-se-á apática diante de situações que exigem o raciocínio lógico, a interação, a atenção.

Pois, “Brincar é parte integrante da vida social, afectiva, psicológica e física que constitui um processo interpretativo com uma textura complexa onde fazer realidade requer negociações do significado conduzidas pelo corpo e pela linguagem” FERREIRA (2004: 84).

Portanto, as actividades lúdicas em todas as suas componentes (jogos, brincadeiras, brinquedos) são propícias para o desenvolvimento físico, psicológico e social do ser humano, sobretudo para as crianças, como se pode notar nas diversas perspectivas acima apresentadas.

1.3. O Lúdico no Processo de Ensino-aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem é muito complexo e exigente. Por isso, requer inovação, que implica: uso de métodos ou estratégias diversificadas e empenho de todos os que nele se envolvem para que o ensino seja de qualidade e a aprendizagem significativa. Hoje, como forma de estimular os alunos a aprender e os professores a ensinar, pode-se recorrer às actividades lúdicas.

Portanto, ao professor cabe a responsabilidade de usar novas metodologias para ensinar e o lúdico é uma actividade que tem valor educacional intrínseco, mas além desse valor, que lhe é inerente, ele tem sido utilizado como recurso pedagógico.

TEIXEIRA (1995:23) aponta várias razões que levam os educadores a recorrer às actividades lúdicas e a utilizá-las como um recurso no processo de ensino-aprendizagem. Vejamos:

- “As atividades lúdicas correspondem a um impulso natural do Homem, e neste sentido, satisfazem uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica;
- O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo (...), portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário;
- As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma actividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento;
- As atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva.

É de salientar que os jogos devem ser utilizados como proposta pedagógica somente quando a programação possibilitar e quando puder constituir-se um auxílio eficiente ao alcance de um objectivo, dentro dessa programação. A elaboração do programa deve ser precedida do conhecimento dos jogos específicos, e à medida em que estes aparecerem na proposta pedagógica é que devem ser aplicados, sempre com espírito crítico para mantê-los, alterá-los, substituí-los por outros ao se perceber que ficaram distantes dos objectivos.

Assim, o jogo no processo de ensino-aprendizagem só tem validade se for usado na hora certa e em contexto apropriado. Jamais deve ser introduzido antes que o aluno revele maturidade para superar o seu desafio, e nunca quando ele revelar cansaço pela actividade ou aborrecimento por seus resultados. Pois, como defende HUIZINGA apud ANTUNES (1998:46) “os jogos produzem uma excitação mental agradável e exercem uma influência altamente fortificante sobre os indivíduos”.

As pesquisas permitem-nos inferir que, seja na aprendizagem da língua materna ou da segunda língua, as actividades lúdicas estimulam o desenvolvimento da fala e da escrita, propiciando um ambiente de descontração para os estudantes. Pois, "o jogo é um factor didáctico altamente importante; mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino-aprendizagem. Educação pelo jogo deve,

portanto, ser a preocupação básica de todos os professores que têm intenção de motivar seus alunos ao aprendizado". TEIXEIRA (1995:49).

Em suma, o uso do lúdico constitui um estímulo na construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias. Além disso, é uma importante ferramenta de progresso pessoal e de alcance de objectivos institucionais.

1.4. O Lúdico no Processo de Ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa

A Língua Portuguesa é uma das disciplinas nucleares do Sistema Educativo Cabo-verdiano. Ela é ensinada desde o primeiro ano do Ensino Básico até ao último ano do Ensino Secundário.

Contudo, é notório que a dificuldade no ensino e na aprendizagem da mesma tem vindo a aumentar com o tempo. Segundo o PEES⁶ (1996)

“ (...) o deficiente domínio da Língua Portuguesa e o insucesso escolar dele decorrente são consequência da metodologia utilizada no ensino dessa língua em Cabo Verde. Efectivamente o português foi ministrado, até ao início da generalização da Reforma do Ensino Básico como se se tratasse da língua materna. Privilegiou-se o estudo do funcionamento da língua em si como um instrumento linguístico previamente conhecido, e nessa linha os conteúdos gramaticais ocupam a maior parte dos programas do Ensino Secundário

A aquisição e o desenvolvimento de competências com vista à utilização prática da língua, oral e escrita, pressupõem a adopção de uma outra metodologia, própria do ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira iniciada no Ensino Básico e retomada no Secundário.

Nesse sentido a nova metodologia privilegia a comunicação interactiva, a qual provoca o adequado comportamento linguístico em situações diversificadas e põe ênfase no treino e desenvolvimento de aptidões de comunicação verbal – compreensão e expressão da linguagem oral e escrita – nas suas várias formas.” PEES (1996: 8)

Portanto, ainda hoje pode-se notar que, apesar da constatação de uma metodologia não adequada para o ensino desta língua, pouca coisa mudou ou foi feita para melhorar a situação. Por isso, pensa-se que as actividades lúdicas podem ser usadas como uma ferramenta neste processo.

⁶ Plano de Estudo para o Ensino Secundário

1.5. O lúdico na aula de oralidade em Língua Portuguesa

Considera-se importante que o trabalho com linguagem oral ocorra no interior de actividades significativas, como seminários, teatros, simulações de programa de televisão, rádio, e outros usos públicos da língua oral. A partir dessas actividades é possível trabalhar aspectos como entoação, dicção, gesto e postura que, no caso da linguagem oral, são elementos complementares para conferir sentido aos textos.

Essas actividades propiciam a veiculação e a análise das variedades linguísticas e demonstração de seus respectivos valores enquanto meios legítimos de expressão. Criam, também, para o professor, as normas consensuais que regulam essas ocorrências como: ouvir o outro com atenção, aguardar a vez de falar, quando e como intervir, que formas utilizar, defende MAROTE e FERRO (1994).

Segundo AMOR (2001:67), “A comunicação que se pratica na sala de aula é caracterizada pelo seu artificialismo face as situações de vida quotidiana”. Normalmente na sala de aula, o professor usa a fala como estratégia de ensino aprendizagem, para definir o que constituem os conhecimentos a transmitir aos alunos através da exposição directa ou de questionários. Por isso, a actividade de falar ocupa pouco espaço porque o aluno limita-se a dar respostas às questões colocadas pelo professor. Essas situações, segundo autora, resultam numa comunicação marginal que não chega a integrar-se na dinâmica interactiva da aula.

Para a mesma autora, a condição fundamental para a aquisição da oralidade na sala de aula é o uso frequente da língua, ou seja, “aprende-se a falar falando” daí a importância do ouvir, compreender para falar e interagir.

CASTILHO (1998:21), acrescenta que a incorporação da oralidade nas aulas aproximaria dois mundos, muitas vezes, tão opostos: a escola e a vida

“via de regra o aluno não procede de um meio letrado. Sua família enfrenta as tensões da vida moderna, uma novidade para muitas delas. A escola deve iniciar o aluno valorizando seus hábitos culturais, levando-o a adquirir novas habilidades desconhecidas de seus pais. O ponto de partida para a reflexão gramatical será o conhecimento linguístico de que os alunos dispõem ao chegar a escola: a conversação.”

MARCUSCHI (2001: 83) acresce a essas palavras o argumento de que

“o trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação de tradições não escritas que persistem mesmo em culturas em que a escrita já entrou de forma decisiva (...) Dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação.”

As reflexões sobre o lugar da oralidade no ensino de língua intensificam-se cada vez mais, apontando para uma grande mudança no tratamento dado a esta modalidade. As reformas educacionais investem na discussão do fazer pedagógico, no sentido de mudar a ideia de que o papel central da escola é ensinar o aluno a escrever, como afirma CASTILHO (1998: 13)

“não se concebe mais que a função da escola deve concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa. Ora, se essa disciplina se concentrasse mais na reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita.”

II. DA TEORIA À PRÁTICA

2.1. Análise dos Materiais didácticos

2.1.1. Análise do Programa da Língua Portuguesa do 1º Ciclo

O programa da disciplina da Língua Portuguesa do 1º Ciclo – 7º e 8º ano de Escolaridade – foi editado pelo Ministério da Educação Ciência e Cultura em 1997 e é da autoria de Alice Matos e Amália Melo Lopes.

A nível do modo oral, o programa do 1º Ciclo propõe actividades no domínio da recepção oral, na sua vertente da escuta activa – ouvir para interagir e da produção oral, na sua vertente da expressão personalizada – técnicas discursivas específicas. Ou seja, as actividades propostas pelo programa, a nível da modalidade oral, têm como objectivo desenvolver esta modalidade nas suas vertentes de produção e compreensão.

O programa propõe actividades de carácter lúdico, como os jogos de papéis, simulação de entrevista e depoimentos, programas radiofónicos e televisivos, entre outros⁷ que permitem ao aluno ser fluente, capaz de organizar um discurso coeso e coerente e que resolva as situações e os problemas do quotidiano. Elas devem ser levadas a cabo na sala de forma interactiva, como dinamizadoras do ambiente da aula. Devem criar no aluno o sentido de responsabilidade e o domínio oral da língua portuguesa nas mais diversas situações de comunicação quer dentro, quer fora da sala de aula, isto é, pelo resto da vida.

É de referir que as actividades propostas pelo programa para o desenvolvimento da vertente oral da Língua Portuguesa são transversais à competência escrita e aos conteúdos discursivos, textuais, semânticos e gramaticais. Nota-se que não há actividades destinadas a cada um dos conteúdos acima mencionados.

O programa propõe actividades para conteúdos comunicativos, para a recepção e produção oral, como a análise/compreensão de situações de comunicação, como por exemplo a observação/compreensão de registo de audiovisuais, como jogos de papéis;

⁷ Cf. Programa do 1º Ciclo pág. 25

simulações de entrevistas, debates, audição e compreensão de programas radiofónicos e televisivos, visualização de filmes e peças de teatro.

É de referir a transversalidade destas actividades nas mais diversas vertentes da Língua Portuguesa, ou seja, não há actividades específicas para a oralidade, nem para a escrita. A oralidade praticamente encontra-se ao serviço da escrita, quer a nível da recepção quer a nível da produção.

O programa sugere a recolha e reprodução, recriação de produções do património oral (advinhas, contos, provérbios, quadras populares, lendas...); narração de histórias, fazendo a sua modificação em partes, improvisação de narrativas a partir de algumas palavras, jogos de papéis (simulação de alguns papéis, como jornalista, médico...)⁸ dramatização, enfim um conjunto interessante de actividades que quando utilizadas no momento exacto surtem o efeito desejado.

Sugere, ainda, actividades que potenciam o desenvolvimento da capacidade de recepção oral, ou seja a escuta activa⁹, como audição de discursos orais, especificamente, conversas, notícias. Para que os alunos, e não só, sejam bons falantes da Língua Portuguesa, eles têm de saber escutar. É no saber escutar, que se formam as opiniões, as reacções às situações de intervenção que aparecem. Assim sendo, o programa sugere actividades como a audição de discursos orais para a recolha e tratamento de dados relativamente a aspectos caracterizadores das condições de produção e uso e da especificidade dos discursos, como sendo as marcas das relações entre os intervenientes, distinguir as informações essenciais das secundárias, arranjar uma estratégia de intervenção. Enfim, além de desenvolver a capacidade crítica dos alunos, ajuda a compreender melhor os discursos orais e a reformulá-los.

Em suma, a análise do Programa da disciplina de Língua Portuguesa aqui apresentada, não abarca a vertente escrita da Língua Portuguesa, apenas a modalidade oral que é o objecto de análise deste estudo. No entanto, não se deixou de fazer referência à modalidade escrita, uma vez que estas duas vertentes encontram-se muito interligadas. A nossa análise situa-se apenas na verificação da existência de proposta de algumas actividades lúdicas que ajudam no processo de ensino-aprendizagem da LP na

⁸ Cf. Coluna de actividades no programa do 1º Ciclo pág. 28

⁹ Cf. Coluna de actividades no programa do 1º Ciclo pág. 29

sua vertente oral, e que tipos de actividades são propostas e se elas são de carácter lúdico ou não.

Assim, constatou-se que o programa propõe muitas actividades¹⁰ de carácter lúdico que ajudam no ensino e aprendizagem da modalidade oral tanto a nível da produção quanto a nível da recepção. Por isso cabe ao professor, fazer o melhor uso delas para a concretização dos objectivos traçados.

2.1.2. Análise do Manual de Língua Portuguesa do 1º Ciclo

O manual da Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Secundário denomina-se Hespérides e é da autoria de Maria Cândida Neiva. O mesmo comporta 336 páginas que se encontram divididas em quatro partes: a primeira intitulada “Escola: a minha janela aberta para o mar”, a segunda “Estória, estória”; a terceira “Sinto Logo Existo” e última “Poesia mistério”. Cada uma destas partes comporta um conjunto de textos, actividades e fichas que estão relacionados com os conteúdos pragmáticos a estudar.

De acordo com a sua disposição, a nossa análise vai centrar-se na procura de actividades consideradas neste estudo, como lúdicas e que contribuem para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa. Ou seja, procuraremos saber se o manual privilegia a escrita em detrimento da oralidade ou o contrário. Além desta análise qualitativa pretende-se ver que aspectos da modalidade oral são melhor trabalhados com as actividades propostas no manual.

É de frisar que o Manual da Língua Portuguesa abunda em exercícios de exploração textual e de gramática textual. Mas comporta outras actividades de cariz lúdico para se trabalhar a escrita e a oralidade, como as que a seguir serão apresentadas.

O manual apresenta-nos o texto “A Menina do Mar”¹¹, onde a personagem se apresenta e conta a sua vivencia no fundo do mar. É um texto que incentiva os alunos a se apresentarem na sala de aula.

¹⁰ O nosso objectivo não é elencar todas as actividades lúdicas sugeridas no programa, apenas comprovar a sua existência. No entanto, é de referir que existem muitas e recomenda-se a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem do modo oral.

¹¹ Cf. *Hespérides* Pág.4

Assim surge a primeira actividade lúdica contemplada no manual: um jogo de perguntas¹² que consiste, conforme as orientações, na formulação de questões entre os alunos até que todos possam participar sem que a dinâmica seja quebrada. Esta é uma actividade adequada para o desenvolvimento da competência oral.

O exercício B1 permite o desenvolvimento da capacidade oral depois do estudo dos adjectivos. O aluno vai ter de usá-los em situação concreta de comunicação, no caso a sua apresentação à turma, utilizando como modelo o texto estudado e o quadro com os adjectivos solicitados. Esta actividade faz com que o aluno tenha sempre em mente os adjectivos para utilizar nas situações concretas de comunicação. Ele deve ficar ciente que os mesmos devem ser utilizados para caracterizar determinadas coisas num contexto próprio de comunicação, não que existem tais e tais adjectivos. Ou seja, deve saber utilizá-los no seu discurso, sempre que necessário.

O texto “A lição da história do Tonecas”¹³ é muito divertido e propõe outra actividade para se desenvolver a capacidade oral.¹⁴ O manual propõe uma representação e os recursos necessários para tal (o cenário, a roupa, os personagens e o ensaio do texto em diálogo). Esta actividade ajuda na articulação das palavras, entoação, ritmo, enfim, nas competências da oralidade.

É de referir que a actividade da leitura dialogada, também proposta no manual, desenvolve estas capacidades, porque cria nos alunos a capacidade de retenção de textos, e dá mais margem à improvisação, quando houver falta de vocábulos.

Convém salientar que este tipo de exercício é um dos mais frequentes neste manual a par do reconto e narração oral ou memórias de histórias, como pode ser verificado nos exercícios C e D do texto “Capuchinho Vermelho”¹⁵, onde se propõe o reconto depois da escuta activa da leitura do professor.

Nota-se na primeira actividade a conciliação entre a recepção oral e a produção, ou seja, ouve-se para falar. O exercício seguinte apela à criação e reconto da estória, com um final diferente. Assim os alunos têm a oportunidade de dar asas à imaginação e contar uma estória que tenha uma conclusão diferente da original. Para tal eles têm de

¹² Ver actividade A 1 do Manual na pág.4.

¹³ Cf. *Hespérides* pág.15

¹⁴ Cf. A segunda proposta de actividade D na pág.16 do manual

¹⁵ Cf. as págs.36 e 37 do Manual.

procurar vocábulos novos, utilizar os conteúdos já estudados numa situação concreta de comunicação. Ainda na mesma página, há uma actividade de reconto referente ao texto “Estória, estória” de Baltazar Lopes com o mesmo objectivo.

O manual Hespérides ainda propõe outras actividades para trabalhar e melhorar a oralidade na sala de aula. Além das actividades de reconto, de representação com apoio dos textos e das fichas apresentadas anteriormente, aponta a recitação de poesias¹⁶ com alusão às etapas e orientações necessárias para organizar um recital e apresentar à turma e os passos a seguir para a concretização da actividade. Este tipo de acção permite trabalhar com os alunos o ritmo, a entoação e a colocação da voz.

As propostas apresentadas no manual deixam patente que se pode trabalhar, ainda, a oralidade com outros tipos de textos que não as fábulas, os contos tradicionais, mas também com provérbios, lengalengas, charadas e adivinhas, como exemplifica o exercício 4 na secção de provérbios na página 58.

Ainda um outro tipo de actividade identificado é o jogo de papéis. Conforme a actividade 3, presente na página 133 do manual, sugere-se ao aluno que desempenhe o papel de locutor de rádio para transmitir a notícia do texto “A cidade em pânico” da página anterior. Esta é uma acção apropriada para desenvolver as capacidades orais, com base na leitura. Pois para ser locutor é imprescindível uma boa dicção, boa entoação, bom ritmo e estar à vontade em frente ao microfone. Ainda, a análise oral de provérbios com base na fábula “a Cigarra e a Formiga”, é outra actividade que o manual propõe.¹⁷ Esta desenvolve no aluno a capacidade de relacionar os textos e opinar sobre eles.

Em suma, o manual propõe algumas actividades lúdicas como: a recriação de histórias, o jogo de papel e de faz de contas, o reconto oral, o debate, a audição e produção de textos orais, recitação de poemas, lengalengas, enfim, um conjunto de actividades apropriadas para o desenvolvimento da capacidade oral.

No entanto, importa referir que actividades para a oralidade, propostas no manual, encontram-se ao serviço da leitura ou da produção escrita, não há actividades específicas para a oralidade.

¹⁶ Cf. págs. 50 a 55 do Manual

¹⁷ Cf. pág. 155 do Manual

2.2. Caracterização da Escola Amor de Deus

A Escola Amor de Deus está situada na Terra Branca, entre os bairros de Bela Vista e Eugénio Lima, próxima do Bairro de Tira Chapéu. Ela pertence à rede de escolas da Congregação das Irmãs Religiosas do Amor de Deus, fundadas pelo Padre Jerónimo Mariano Usera Y Alarcon, cujo princípio educativo é: “Educar por Amor e para o Amor” e é dirigida pela Irmã Francisca Tavares Silva, pertencente à mesma congregação.

É uma escola pública de gestão privada sem fins lucrativos. Entre a Escola e o Ministério da Educação existe um contracto de patrocínio em que a Congregação coloca ao dispor do Ministério da Educação o seu espaço físico e equipamentos para acolher os alunos e o Ministério por seu lado, disponibiliza professores e subsidia o pessoal auxiliar e a manutenção do edifício.

A Escola Amor de Deus acolhe no ensino secundário cerca de 617¹⁸ alunos e 44 professores, sendo 22 destes licenciados, 11 Bacharéis, 2 Mestres, 1, Pós-graduado, 6 em formação e 2 sem formação.

A mesma procura participar em todas as actividades de âmbito educativo e cultural, promovidas pelo Ministério da Educação na cidade da Praia, assim como estabelecer intercâmbios com outras escolas do concelho e da ilha de Santiago.

A escola tem os mesmos órgãos que as demais escolas. Apenas se diferencia pela sua acção evangelizadora.

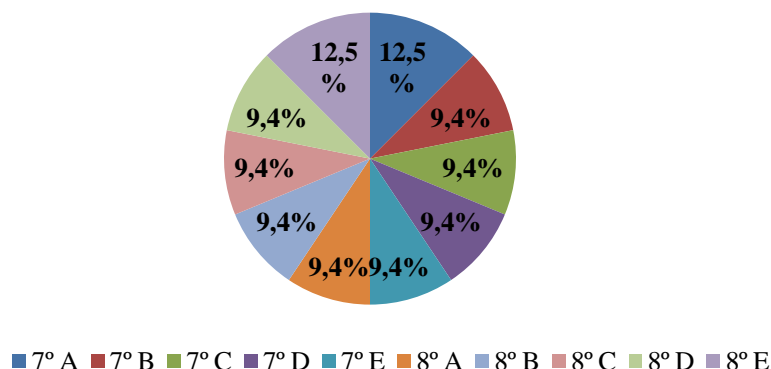
Esta é a escola que nos serviu de palco para a realização da parte prática do nosso trabalho. Pois, nela foram aplicados questionários aos alunos e aos professores de Língua Portuguesa do 1º Ciclo, que serão analisados no ponto seguinte.

¹⁸ Estes números referem à quantia de alunos que começaram o ano lectivo, por falta de dados do final do ano lectivo na escola não se sabe qual era o número real dos alunos que terminaram o ano lectivo na referida instituição. Estes números distribuem-se da seguinte forma: 320 alunos do 1º Ciclo, 220 do 2º Ciclo e 131 do 3º Ciclo

2.3. Análise dos dados estatísticos

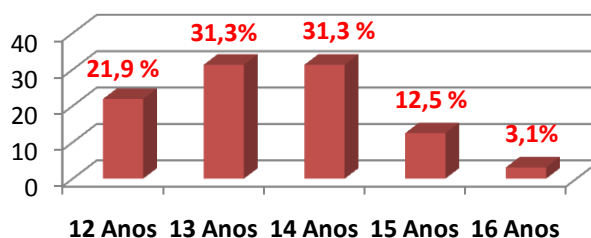
2.3.1. Análise dos dados dos alunos

Gráfico 1 - Distribuição dos questionários por turmas



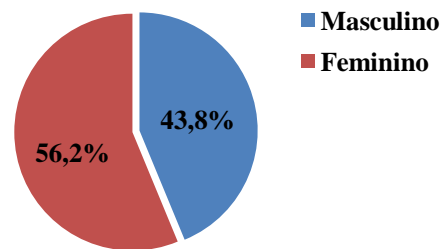
De acordo com o **G.1** pode-se verificar que dos 32 questionários aplicados, 16 que corresponde a (50%) foram para os alunos do 7º ano, com uma distribuição de (9,4%) pelas turmas 7º B, C, D e E, com exceção da turma do 7º A, a qual coube (12,5%) dos mesmos. Os restantes 16 ou (50%) foram aplicados aos alunos do 8º ano com igual distribuição por turmas, cabendo às turmas 8º A, B, C e D 9,4% dos questionários e à turma do 8º E (12,5%) dos mesmos. Esta distribuição faz com que se tenha uma média de 10% de questionários aplicados por turma.

Gráfico 2 - Distribuição dos questionários por faixa etária



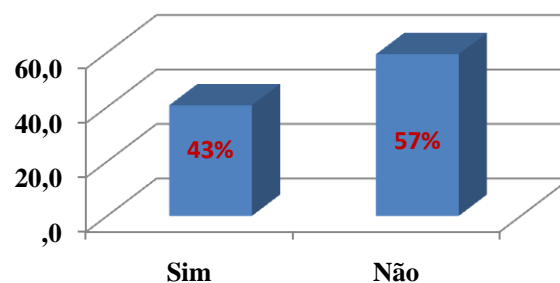
O **G.2** revela-nos que os alunos inquiridos estão na faixa etária entre os 12 e 16 anos. Assim, (21,9%) dos alunos que responderam ao questionário têm 12 anos e (31,3%) têm 13 e 14 anos respectivamente. E (12,5%) têm 15 anos e (3,1%) 16 anos.

Gráfico 3 - Distribuição dos questionários por sexo



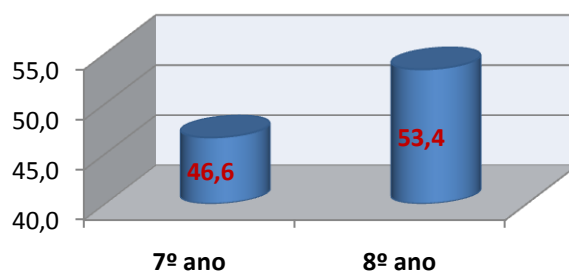
No que diz respeito ao sexo, o **G.3** mostra que (56,2%) dos alunos inquiridos são do sexo feminino e (43,8%) do sexo masculino.

Gráfico 4 - Repetência dos alunos inquiridos



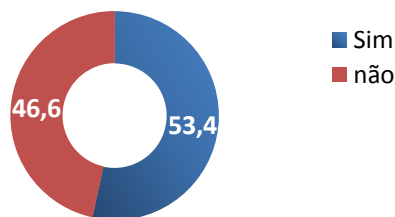
No que tange à repetência, conforme atesta o **G.4** (43%) dos alunos inquiridos são repetentes e (57%) nunca reprovaram.

Gráfico 5 - Repetência por ano de escolaridade



Como mostra o **G.5** (53,4%) dos inquiridos reprovaram no 8ºano de escolaridade e (46,6%) no 7º. As reprovações foram justificadas pela falta de domínio em algumas disciplinas e entre elas estão a Matemática e a Língua Portuguesa, bem como por faltas, doença, entre outras razões.

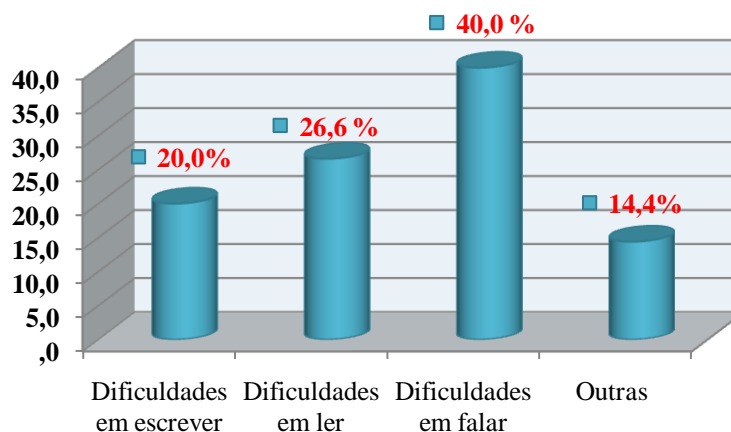
Gráfico 6 - Implicação da Língua Portuguesa na reprovação



O **G.6** mostra-nos que (53,4%) dos alunos inquiridos atribuem culpa à LP pela sua reprovação.

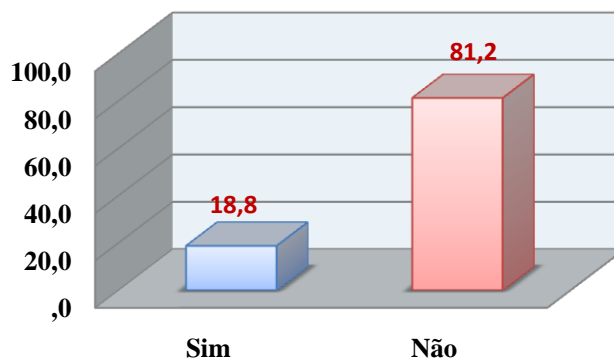
Este resultado confirma o que foi afirmado anteriormente, a disciplina de Língua Portuguesa tem implicações directas ou indirectas no insucesso dos alunos. A implicação é directa quando é a principal responsável pela reprovação dos alunos, e indirecta quando as disciplinas que contribuíram para a reprovação são leccionadas em LP como o é caso da Matemática, Homem e Ambiente, Estudos Científicos, Mundo Contemporâneo, entre outras.

Gráfico 7 - Razões que motivaram as reprovações



O G.7 revela as razões que estão na base das reprovações e de entre elas estão: **a dificuldade de falar** (40%), logo de seguida surge **a dificuldade de ler** (26,6%), **a dificuldade de escrever** (20%) e dos inquiridos (14,4%) alegaram **outras razões**, como **as faltas, o desinteresse** pelas aulas de LP como os principais motivos que concorreram para a sua reprovação.

Gráfico 8 - Conhecimento do significado do lúdico



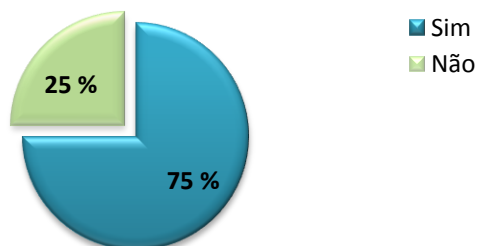
De acordo com o G.8 (81,2%) dos inquiridos não sabem o significado da palavra *Lúdico* nem nunca ouviram falar do termo. Apenas (18,8%) responderam afirmativamente e apontaram como significado da mesma “**actividades que divertem**”¹⁹ ou então “**são tipos de brincadeiras, como jogos, adivinhas (...).**”

¹⁹ Respostas obtidas de alguns alunos que foram inquiridos

A respeito do espaço onde ouviram o termo, os inquiridos apontaram os livros e a televisão e a escola, pela ordem em que aparecem elencados.

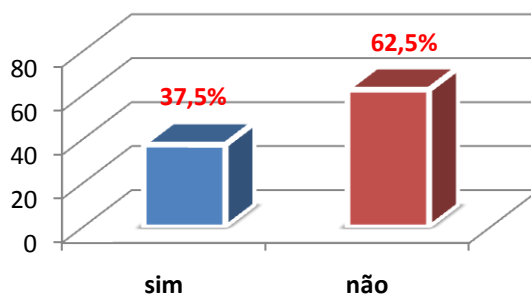
Estes dados revelam que apesar de estas actividades serem utilizadas na sala, os alunos não sabem identificá-las como lúdicas, mas apenas como jogos e brincadeiras.

Gráfico 9 - Utilização das actividades lúdicas pelo professor



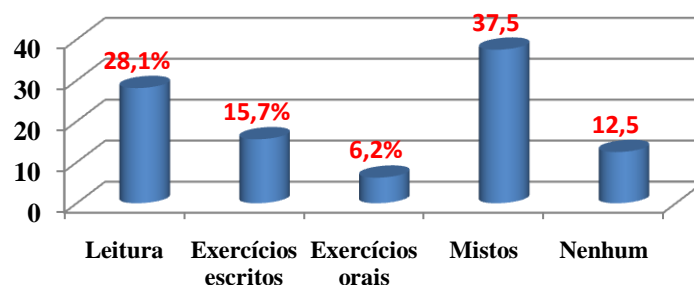
Como revela o **G.9**, quando questionados sobre a utilização de jogos e brincadeiras na aula LP, (75%) dos alunos responderam que os professores utilizam jogos e brincadeiras e (25%) responderam que não.

Gráfico 10 - Orientações para actividades de escuta activa



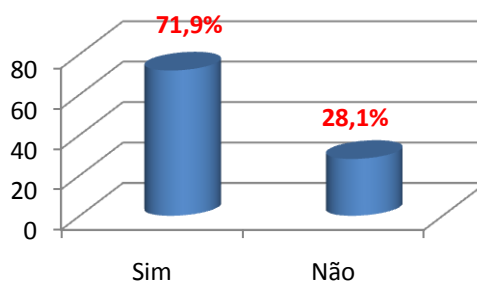
Em relação às actividades que permitem a escuta activa, como anedotas, música, o **G.10** revela que na maioria das vezes (62,5%) os professores não dão orientações a respeito e só dão (37,5%) das vezes. Conversas informais sobre o assunto com os alunos permitiu ao investigador descobrir que quando os professores levam este tipo de actividades para a sala só anunciam que vão escutar uma música ou uma anedota, ou qualquer outra actividade sem se anunciar o propósito, ou seja, são actividades que se realizam meramente para descontrair os alunos. Não existe a preocupação de desenvolver nos mesmos a capacidade de escutar, nem a de reagir mediante a escuta.

Gráfico 11 - Momentos de aula em que o professor utiliza actividades lúdicas



Como evidencia o **G.11** são realizadas actividades lúdicas nas seguintes situações: as **aulas mistas** (37,5%), **leitura** (28,1%), **exercícios escritos** (15,7%) e **exercícios orais** (6,2%) e **em nenhuma actividade** (12,5%). Estes dados comprovam que é necessário dispensar mais atenção à oralidade.

Gráfico 12 – Interesse pelas actividades desenvolvidas nas aulas



O **G.12** atesta que (71,9%) dos inquiridos garantem que as actividades que os professores desenvolvem na sala de aula são interessantes e os ajudam na aprendizagem da LP e (28,1%) consideram que as mesmas são pouco atraentes e não conseguem aprender com elas.

Tabela 1 - Interesse dos alunos pelas actividades em função da idade

		INTERESSE PELAS ACTIVIDADES		Total (%)
		Sim (%)	Não (%)	
IDADE	12 Anos	31	0	31
	13 Anos	19	3	22
	14 Anos	16	16	32
	15 Anos	6	6	12
	16 Anos	0	3	3
Total (%)		72	28	100

A **T.1** mostra-nos que o interesse dos alunos pelas actividades varia em função da faixa etária. Assim, (31%) dos inquiridos que têm idade mínima (12 anos) revelaram-se interessados nas actividades levadas a cabo nas aulas.

É notável que a perda de interesse nas actividades é directamente proporcional à idade. Assim, na faixa etária dos 14 anos (16%) têm interesse e (16%) não têm interesse nenhum pelas actividades lúdicas desenvolvidas na sala de aula e nota-se uma perda quase total de interesse na faixa etária dos 16 anos (3%).

Tabela 2- Relação entre repetência e interesse pelas actividades

		Interesse pelas actividades		Total (%)
		Sim	Não	
Repetente	Sim	19	28	47
	Não	47	6	53
Total (%)		66	34	100

Segundo a **T.2** (66%) dos alunos que nunca reprovaram mostram-se mais interessados nas actividades e garantem que estas contribuem para a aprendizagem de alguns conteúdos, além de ajudar a descontrair nas aulas. Nota-se que (28%) dos inquiridos repetentes dizem que as actividades desenvolvidas não lhes interessam. Apesar dos não repetentes se mostrarem muito interessados, há uma pequena percentagem de inquiridos, (6%), que não demonstram interesse pelas mesmas.

Tabela 3 - Relação entre repetência e idade

		Idade					Total (%)
		12 Anos	13 Anos	14 Anos	15 Anos	16 Anos	
Repetente	Sim	0	6	19	13	9	47
	Não	19	25	9	0	0	53
Total (%)		19	31	28	13	9	100

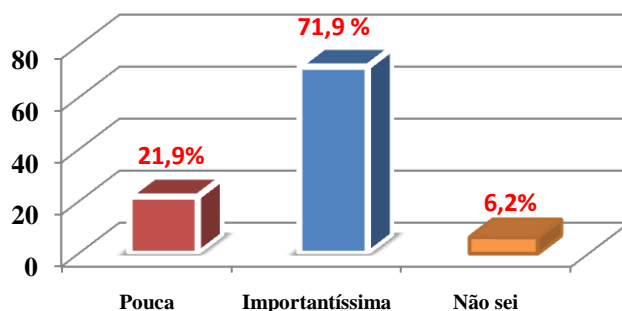
A **T.3** relaciona a idade e a repetência. Pode-se perceber que a maioria dos alunos repetentes está na faixa etária dos 14 anos (19%). Os inquiridos com idade de 12 anos nunca reprovaram e todos com idade de 15 e 16 anos, são repetentes. Estes dados levam-nos a concluir que a repetência varia conforme a faixa etária dos alunos e que o pico de reprovações neste nível de escolaridade atinge-se com 14 anos. Pois, a partir daí nota-se uma queda.

Tabela 4 -Relação entre repetência, ano de escolaridade e idade

		Ano de Escolaridade				Total (%)
		7º Ano		8º Ano		
Repetente		Sim	Não	Sim	Não	
Idade	12 Anos	0	23	0	0	23
	13 Anos	6	9	6	6	27
	14 Anos	13	0	4	16	33
	15 Anos	0	0	13	0	13
	16 Anos	0	0	4	0	4
Total (%)		19	32	27	22	100

A **T.4** relaciona o ano de escolaridade, a repetência e a idade dos alunos inquiridos e revela-nos que a maioria dos alunos reprovou no 8º ano de escolaridade na faixa etária compreendida entre os 13 e 16 anos, com maior incidência nos 14 anos (7º ano) e nos 15 (8º).

Gráfico 13 - Importância das actividades lúdicas na aula de Língua Portuguesa



Como atesta o **G.13** (71,9%) dos inquiridos consideram que as actividades lúdicas são importantíssimas para as aulas LP e justificam que quando se utilizam jogos, brincadeiras **“a aula torna-se mais divertida, mais viva, com outro dinamismo. O tempo passa e nem damos conta, além de aprendermos muitas coisas boas.”**²⁰.

No entanto, (21,9%) consideram de pouca importância estas actividades e sustentam que elas são muito monótonas, **“todos os dias são praticamente as mesmas brincadeiras e algumas delas não nos servem para nada, apenas para brincar e nós não temos idade para brincar”**. E (6,2%) dizem que não sabem qual é a importância destas actividades

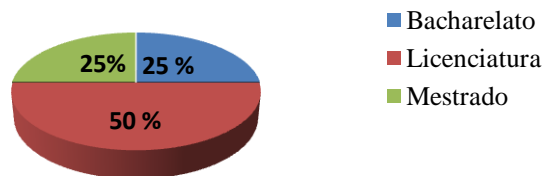
Em suma, os dados recolhidos junto dos alunos do Tronco Comum da Escola Amor de Deus permitiu-nos concluir que as actividades lúdicas são pouco utilizadas pelos professores. A modalidade mais trabalhada com este tipo de actividades é a de escrita, quer na sua vertente de produção quer na de compreensão. Os alunos revelaram pouco conhecimento do termo, entretanto reconhecem o seu valor na aprendizagem da LP. Sublinham que estas ajudam a compreender algumas matérias e ajudam a divertir nas aulas e a passar o tempo descontraidamente e, o mais importante, a aprender.

²⁰ Opinião recolhida junto de alguns alunos.

2.3.2. Análise dos dados dos professores

Além dos alunos, também foram inquiridos quatro professores de LP que leccionam no Tronco Comum na mesma escola.

Gráfico 14 - Habilitações académicas dos professores



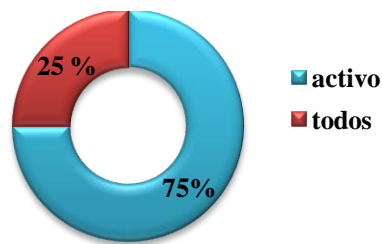
O **G.14** atesta que dos professores inquiridos um (25%) é bacharel, um (25%) é mestre e dois são licenciados (75%).

Dos quatro professores, apenas um não possui formação na área e tem menos de cinco anos de experiência de serviço docente e os restantes estão na escala entre os cinco e nove anos.

Todos os inquiridos reconhecem a importância do lúdico no ensino da LP e que o mesmo proporciona ao aluno uma aprendizagem suave e até de uma certa forma inconsciente, que é justamente uma das naturezas do lúdico - o carácter espontâneo e livre.

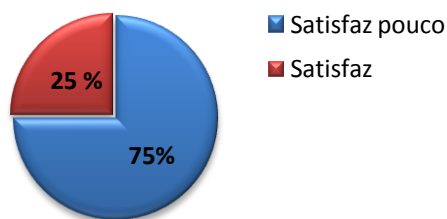
Os professores inquiridos afirmam que utilizam como actividades lúdicas: os jogos dramáticos, (re) contos de histórias e situações do quotidiano. Mas, afirmam que na maioria das vezes utilizam outros tipos de actividades lúdicas, como os jogos de papéis, de palavras, entre outros. Estas actividades são desenvolvidas tanto na modalidade oral como na escrita de uma forma igual, potencializando o desenvolvimento das competências de forma harmoniosa. E afirmam ainda, que as actividades levadas a cabo são praticamente aquelas que são propostas no programa.

Gráfico 15 - Método pedagógico utilizado nas aulas



Conforme o **G.15**, em relação à metodologia utilizada pelos professores inquiridos (75%) utilizam o método activo e os restantes utilizam todos os métodos. Eles justificam a escolha deste método dada à sua liberdade na construção do saber e à espontaneidade no processo de aprendizagem.

Gráfico 16 - Grau de satisfação dos professores com as actividades do programa



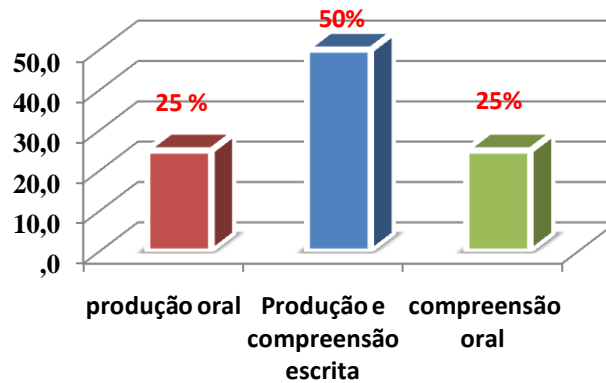
De acordo com o **G.16** (75%) dos professores inquiridos seguem estritamente as actividades propostas pelo programa. **“Sigo as actividades propostas no programa por ser o guia do professor e por serem lúdicas e divertidas”**²¹. Porém, uma parte deles, (25%), já consegue distanciar-se um pouco do programa, assumindo um pouco de autonomia na sua prática e justifica, assim:

“Tenho vontade de levar para a sala de aula sempre novidades. Apesar de o programa ser o guia, não me obriga a seguir estritamente as actividades que nele estão propostos. Assim, ando sempre à procura de actividades novas que me obrigam a investigar e a ganhar maior conhecimento, além de aperfeiçoar o meu poder investigativo”.

No entanto, nota-se que há uma preocupação com a utilização dos mesmos recursos que se torna um pouco satisfatório.

²¹ Depoimento de um dos inquiridos

Gráfico 17 - Competências desenvolvidas com as actividades lúdicas



De acordo com o **G.17**, 50% dos inquiridos responderam que as actividades lúdicas desenvolvem igualmente a competência na produção e compreensão escrita: **“a vertente escrita é a componente linguística que mais se adequa às actividades propostas no programa e no manual”²²** e (25%) votam na produção oral e (25%) na compreensão oral. Ainda, os professores confirmam que as propostas de actividade apresentadas no programa são pouco satisfatórias para o ensino da oralidade.

Em suma, os professores possuem qualificação e formação adequada que lhes permitem utilizar os mais variados métodos de ensino e reconhecem que as actividades lúdicas são importantes para o ensino da oralidade porque permitem desenvolver harmoniosamente as duas habilidades linguísticas, tanto na sua vertente de compreensão, quanto da produção.

Contudo, não estão totalmente satisfeitos com as actividades propostas no programa e alguns procuram outras vias para a realização de actividades diferentes para evitar a rotina.

²² Opinião dos professores inquiridos

CONCLUSÃO

A realização deste estudo que se considera uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem da LP, na sua vertente oral, no Tronco Comum, permitiu-nos reflectir sobre a prática pedagógica e sobre a importância do lúdico neste processo e inferir que enquanto recurso educativo, o mesmo proporciona ao aluno a aprendizagem, o saber, a compreensão do mundo e o conhecimento num clima agradável e descontraído. Assim, torna-se um elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem de qualquer disciplina. No entanto, cabe ao professor a decisão de fazer uso deste importante recurso na sua prática.

Através da análise do programa e do manual foi possível constatar que estes dois instrumentos educativos propõem actividades de carácter lúdico que proporcionam o desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão em LP. Ainda, constatou-se que essas actividades são transversais a todas as habilidades (compreensão e produção oral e escrita) e que as propostas de actividades para a modalidade oral são, na sua grande maioria, as mesmas propostas para a modalidade escrita. Não há actividades específicas para cada modalidade e em certos momentos os professores, fazendo uso da sua autonomia, recorrem a outras actividades que não as propostas no programa e no manual.

Os dados recolhidos junto dos alunos do Tronco Comum na Escola Amor de Deus permitiu-nos concluir que as actividades lúdicas nas aulas de LP, sobretudo para o desenvolvimento da modalidade oral, são pouco utilizadas pelos professores. A modalidade mais trabalhada com este tipo de actividades é a escrita. Os alunos revelam pouco conhecimento do termo, entretanto reconhecem o seu valor intrínseco na aprendizagem da LP. Ainda, destacam o papel destas actividades na compreensão e acompanhamento do processo de ensino num clima divertido e de descontração.

Igualmente a recolha de dados junto dos professores permitiu-nos chegar à conclusão que a respeito da utilização das actividades lúdicas para o ensino da oralidade, todos os professores inquiridos se mostram empenhados por ser de grande valia e proporcionar uma aprendizagem inconsciente e divertida. Entretanto, chamam a atenção pela necessidade de diversificar as actividades e ressaltam a existência de

actividades em maior quantidade e variedade para a escrita. Assim as acções mais utilizadas para a oralidade são a dramatização, a improvisação, o reconto, o debate e jogos de papéis. Outros tipos de jogos e brincadeiras que requerem recursos como os audiovisuais são inviáveis, devido há falta destes meios na escola.

A realização deste trabalho, também deixou claro a necessidade da escola trabalhar com actividades que enfoquem a oralidade em situações concretas, para que o estudo da LP se torne significativo para os alunos e sirva para prepará-los para as situações reais de comunicação.

BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, J.S., *Jogos para o ensino de conceitos*, Campinas, Papirus, 1998.

ALMEIDA, P. N., *Educação lúdica*, São Paulo, Loyola, 1994.

AMOR, E., *Didáctica do Português, Fundamentos, Metodologia*, 5ª Edição, Lisboa, Texto Editora, 1993.

_____, “Comunicação e Expressão oral”, in *Didáctica do Português*, Lisboa, Texto Editora, 2001, pp. 62-79.

ANDRADE, O. G e SANCHES, G. M. M. B., “Aprendendo com o Lúdico”, In: *O desafio das letras*, Tomo II, Rolândia, Anais...Rolândia, 2004.

ANDRADE, A. I. O. e SÁ, M. H. A. B. A., *Didáctica da língua estrangeira*, Porto, Asa, 1992.

ANTUNES, C., *A teoria das Inteligências Libertadoras*, 2ª. Edição, Petrópolis, Vozes, 2000.

_____, *Novas Maneiras de Ensinar – Novas formas de Aprender*, Rio de Janeiro, Artmed, 2002.

_____, *Jogos para estimulação das múltiplas inteligências*, 12ª Edição, Petrópolis, Vozes, 2003.

AA.VV., *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*, Lisboa, Verbo, 2001.

BAKHTIN, M., *Marxismo e filosofia da linguagem*, São Paulo, Hucitec, 1999.

BENJAMIN, W., *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*, São Paulo, Summus, 1984.

BETTENCOUR, G. R. e FERREIRA, M. D.M., *A importância do lúdico na alfabetização*, Belém, Universidade Amazônia, 2002.

_____, *Rua de mão única*, São Paulo, Brasiliense, 2002

BOMTEMPO, E., “Aprendizagem e brinquedo”, In **WITTER**, G.P. e **LOMÔNACO**, J.F.B, (orgs), *Psicologia da Aprendizagem*, São Paulo, EPU, 1987.

BROUGÉRE, G., *Brinquedo e cultura*, São Paulo, Cortez Editora, 1997.

CASTILHO, A.T., *A língua falada no ensino de português*, São Paulo, Contexto, 1998.

CATAPAN, A. H., “O processo do trabalho escolar”, In *Perspectiva*, Florianópolis, Revista do Centro de Ciências da Educação, ano 14, n. 26, Jul./Dez. 1996, pp93-104

CERISARA, A. B., “De como o Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu”, In **KISHIMOTO**, T. M. (Org.), *O brincar e suas teorias*, São Paulo, Pioneira-Thomson Learning, 2002.

CÓRIA-SABINI, M.A: **LUCENA**, R. F., *Jogos e brincadeiras na educação infantil*, Campinas – SP, Papirus, 2004..

DANTAS, H., “Brincar e trabalhar”, in **KISHIMOTO**, T. M. (Org.), *O brincar e suas teorias*, São Paulo, Pioneira-Thomson Learning, 2002.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*, São Paulo, Perspectiva/ EDUSP, 1971.

JULIA, P., *Refletindo sobre o jogo*, Motriz, 1996.

KISHIMOTO, T., “O brinquedo na educação: Considerações históricas”, In: *O cotidiano*, S.Paulo, 1994.

_____, *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*, São Paulo, Cortez, 1997.

_____, *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*, Rio de Janeiro, Vozes, 2000.

_____, (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*, 11ª Edição, São Paulo, Cortez, 2008.

MACEDO, L. de; **PETTY**, A. L. S; **PASSOS**, N. C., *Aprender com Jogos e Situações-Problema*, Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

MAROTE, J. T. & FERRO, G., *Didática da língua portuguesa*, São Paulo, Ática, 1994.

MATOS, A. e LOPES, A. M., *Programa da disciplina de Língua Portuguesa 1º Ciclo 7º e 8º Ano*, Praia, MECC, 1997.

MARCUSCHI, L. A., “A oralidade e o ensino de língua: uma questão pouco falada”, In: **DIONÍSIO, Â. P. e BEZERRA, M. A.**, *O livro didático de português: múltiplos olhares*, Rio de Janeiro, Lucerna, 2001.

NEIVA, M.C., *Língua Portuguesa – Hespérides – 7º e 8º anos*, Porto, MECC, 1996.

PIAGET, J., *A formação do símbolo na criança*, São Paulo, Zahar, 1975.

_____, *Lógica e Conhecimento Científico*, Porto, Livraria Civilizações, 1980.

_____, *Seis estudos de psicologia*, Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1987.

REPÚBLICA DE CABO VERDE, *Plano de Estudo para o Ensino Secundário*, Praia, MECC, 1996.

RIZZI, L. et all., *Atividades lúdicas na educação da criança*, São Paulo, Ática, 1997.

SANTOS, S.M. P., *A ludicidade como ciência*, Petrópolis, Vozes, 2001.

TEIXEIRA, C. E. J., *A ludicidade na escola*, São Paulo, Loyola, 1995.

VYGOTSKY, L.S., *Thought and language*, Cambridge, Mass. MIT, 1962.

_____, *Mind in Society*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1978.

_____, *Pensamento e linguagem*, São Paulo, Martins Fontes, 1984.

_____, *A formação social da mente*, São Paulo, Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, G., *O Brincar na Educação Infantil*, Cadernos de Pesquisa, 92, 1995.

WITTGENSTEIN, L., *Investigações filosóficas*, São Paulo, Nova Cultural, 1999.

WINNICOTT, D. W., *O brincar e a realidade*, Rio de Janeiro, IMAGO, 1975.

WEBGRAFIA

AAVV, *Jogos e Atividades Lúdicas na Evangelização na pré-escolar*, nº7, São Paulo, FDE, 1990 disponível em <http://scholar.google.com/scholar?q=O+lúdico+para+platão&hl=ptPT&lr=&um=1&ie=UTF-8&oi=scholar>, consultado a 18 de Fevereiro de 2010.

FALKENBACH, A. P., *Lúdico na visão do adulto: Uma abordagem psicopedagógica*, disponível em <http://www.puppin.net/ciepre/leituras/ludico.pdf>, consultado a 21 de Março de 2010

FERREIRA, P.V.P. *Afetividade e cognição*, disponível em www.psicopedagogia.com.br, consultado a 13 Fevereiro de 2010.

MAURÍCIO, J. T., *Aprender Brincando: O Lúdico na Aprendizagem*, disponível em <http://www.profala.com/arteducesp140.htm>, consultado a 24 de Fevereiro de 2010.

ROBLES, H.S.M, *A Brincadeira Na Educação Infantil: Conceito, Perspectiva Histórica E Possibilidades Que Ela Oferece*, disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=943>, consultado a 18 de Fevereiro de 2010

SOUZA, M. R. S., *A importância do lúdico no desenvolvimento da criança*. Disponível em <http://www.saudevidaonline.com.br/artigo68.htm> acedido a 30 de Dezembro de 2009

VELOSO R.R. e SÁ A. V. M., *Reflexões sobre o jogo: conceitos, definições e possibilidades*, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd132/reflexoes-sobre-o-jogo.htm>, consultado a 26 de Fevereiro de 2010.

ANEXO

Anexo I – Questionário aplicado aos alunos



UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM ESTUDOS CABO-VERDIANOS E PORTUGUESES – RAMO DE ENSINO

QUESTIONÁRIO

Caro aluno, o presente questionário visa recolher informações para a elaboração do Trabalho de Fim de Curso.

Agradeia bastante que respondesse às questões que te são colocadas de forma clara e objectiva. O questionário é anónimo, preserva a tua identidade.

I. IDENTIFICAÇÃO

Sinaliza com um X no quadrado que corresponde à tua idade, sexo e nível de escolaridade

1. **Idade** - 1 - 12anos ☐ 2 - 13 anos ☐ 3 – 14 anos ☐ 4 – 15 anos ☐ 5 – 16 anos ☐
2. **Sexo** – 1 - Masculino ☐ 2 - Feminino ☐
3. **Nível de Escolaridade** - 7º Ano ☐ 8º Ano ☐
4. **Reprovaste Alguma vez?** Sim ☐ Não ☐
5. **Se sim, tem a ver com a Língua Portuguesa?** Sim ☐ Não ☐
6. **Caso afirmativo, assinala as razões:** 1 – dificuldades em escrever ☐ 2 – dificuldades em falar ☐ 3 – dificuldades em ler ☐ 4 – outras ☐ quais? _____

II. CONHECIMENTOS SOBRE O LÚDICO

Sinaliza com um X no quadrado a que corresponde à tua resposta:

1. Alguma vez já ouviste falar na palavra “lúdico”? Sim ☐ Não ☐
2. Onde ouviste esta palavra? 1- Na rua ☐ 2- Em casa ☐ 3- Na escola ☐ 4 -Nos meios de comunicação ☐ 5-Outro ☐ . Se a tua resposta for a opção 4 ou 5 indica qual _____.
3. Sabes o que significa a palavra “Lúdico”? 1 - Sim ☐ 2 – Não ☐
4. Caso saibas, em poucas palavras dá a tua opinião sobre o seu significado

III. O LÚDICO NA SALA DE AULA

Assinala com um X a tua resposta

1. O teu professor costuma utilizar algum tipo de jogo ou brincadeira nas aulas de Língua Portuguesa? 1 - Sim ☐ 2 - Não ☐. Se sim que tipo de jogo?

2. Quando o teu professor realiza actividades lúdicas de audição na sala de aula dá orientações prévias? 1 – Sim ☐ 2 – Não ☐

3. Que tipo de orientações costuma dar?

4. Em que tipo de aula se utilizam jogos e brincadeiras?

1 - Aulas de leitura ☐ 2 – Aulas de exercícios escritos ☐ 3- aulas de oralidade ☐ 4- Aulas mistas ☐

5. As actividades utilizadas na sala de aula te despertam interesse? 1 – Sim ☐ 2 - Não ☐

Justifica a tua resposta

6. Qual a importância que atribuis à utilização de actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa?

1 - Nenhuma ☐ 2 – Pouca ☐ 3 – Importantíssima ☐ 4 - Não sei ☐

Justifica a tua resposta

Anexo II – Questionário aplicado aos professores



UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM ESTUDOS CABO-VERDIANOS E PORTUGUESES – RAMO DE ENSINO

QUESTIONÁRIO

Caro professor, este questionário visa a recolha de informações para a elaboração da parte prática do Trabalho de Fim de Curso. É anónimo e contribuirá para uma melhoria da prática pedagógica dos docentes da Língua Portuguesa.

A objectividade na sua resposta é fundamental para a obtenção de resultados fidedignos.

I. DADOS PESSOAIS

Assinale com um X a resposta adequada:

1. **Idade** 1 - entre 18 – 23 ☐ 2- entre 24 – 29 ☐ 3- entre 30 – 35 ☐ 4- entre 36 41 ☐ 5-entre 42 – 47 ☐ 6- + de 47

2. **Habilitações académicas:** 1 – 12º Ano ☐ 2 – Bacharelato ☐ 3 – Licenciatura ☐ 4- Mestrado ☐ 5 – Outra ☐ qual _____

3. **Tem formação na área de ensino?** 1 – Sim ☐ 2 – Não ☐

4. **Tempo de serviço docente** entre 1- 4 anos ☐ 2 – entre 5 - 9 anos ☐ entre 3 – 10 – 14 anos ☐ 4 - entre 15 – 19 anos ☐ 5 – + de 20 anos ☐

5. **Qual (ais) o(s) ciclo(s) é que lecciona?** 1 – 1º Ciclo ☐ 2 – 2º Ciclo ☐ 3 – 3º Ciclo ☐

II. UTILIZAÇÃO DO LÚDICO NA SALA DE AULA

1- **Quais dos seguintes métodos pedagógicos costuma utilizar na sua aula?**

1 – Tradicional (falar) ☐ 2 – Intuitivo (mostrar) ☐ 3 – Activo (fazer em conjunto)

2- **Qual a implicação da Língua Portuguesa no insucesso dos alunos?** 1 – Nenhuma ☐ 2 – Pouca ☐ 3 – Muita ☐ Justifica a tua resposta

3- Segue as actividades sugeridas pelo programa? 1- Sim ☐ 2- Não ☐

Porquê?

4- Costuma utilizar nas suas aulas jogos e brincadeiras? 1- Sim ☐ 2- Não ☐

5- Se a sua resposta for sim, diga com que frequência.

5- Raramente ☐ 2- sempre ☐ 3 – Com muita frequência ☐

6- Que tipo de actividades lúdicas costuma utilizar? 1 -Jogos de papéis ☐ 2 – Jogos dramáticos

☐ 3- (Re) conto de histórias, situações do quotidiano ☐ 4 – jogos de palavras ☐ 5 – Música ☐ 6-

promoção de debates, conferências, defesa de posições sobre determinado assunto ☐ 7 – Outras ☐

indique quais

7- Em que de tipo aulas costuma usar actividades lúdicas? 1 - Nas aulas de leitura ☐ 2 – Nas

aulas de oralidade ☐ 3- Nas aulas de produção escrita ☐ 4 - Nas aulas mistas ☐

8- Em termos de actividades lúdicas, o programa do 1º Ciclo: 1 – Não satisfaz ☐ 2 – satisfaz

pouco ☐ 3 - Satisfaz ☐ 4 – Satisfaz muito ☐ 5 – Satisfaz inteiramente ☐

Justifique a sua escolha, tendo em conta as competências a serem desenvolvidas nas aulas da Língua Portuguesa.

III. IMPORTÂNCIA DAS ACTIVIDADES LÚDICAS

1. Qual a importância que dá às actividades lúdicas nas suas aulas?

1 – Nenhuma ☐ 2 – Pouca ☐ 3 – Muita ☐

Justifique

2. Os alunos mostram-se interessados nas actividades por si levadas a cabo?

1 – Sim ☐ 2 - Não ☐

3. Estas actividades ajudam os alunos a apreenderem os conteúdos e a desenvolverem as capacidades comunicativas necessárias? 1 – Sim ☐ 2 – Não ☐

4. Quais destas modalidades linguísticas são melhor desenvolvidas pelas actividades lúdicas?

1 – Produção escrita ☐ 2 - Compreensão escrita ☐ 3 – A produção oral ☐ 4 -Compreensão oral ☐

Porquê?

5. Sugira alguma (s) actividade (s) que considera de grande importância para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa.

Muito grato pela sua colaboração.